

INFORME SOBRE LA ENSEÑANZA SECUNDARIA AGRICOLA EN INGLATERRA Y GALES

INTRODUCCIÓN.

El objeto de estas páginas es dar una idea de conjunto de la organización y carácter de la enseñanza secundaria agrícola en Inglaterra y Gales.

Las directrices de la enseñanza agrícola en la etapa secundaria están contenidas principalmente en el informe redactado por la Comisión Loveday en 1945 (1). Con anterioridad a ésta se ocupó de la misma materia, aunque de una manera incidental, otra Comisión nombrada por el Ministerio de Agricultura y Pesca, bajo la presidencia de lord Luxmoore, para examinar las posibilidades que se ofrecerían a la educación agrícola en general, una vez terminada la última guerra (2). En cuanto a educación secundaria, las breves recomendaciones del informe Luxmoore sentaban claramente el principio de excluir toda formación profesional antes de los quince años de edad. La Comisión Loveday se hace su eco en este punto, declarando el carácter puramente preprofesional, esto es, preagrícola, del tipo de enseñanza que considera a lo largo de su informe.

Este punto de vista proporciona la característica distintiva de la organización de los estudios agrícolas secundarios en este país. En Inglaterra se tiende a que no haya escuelas secundarias exclusivamente técnicas o profesionales, en el

(1) *The Provision in Secondary Schools of Courses Preparatory to Agricultural Employment*.—London, H. M.'s Stationery Office, 1945.

(2) *Post-War Agricultural Education in England and Wales*. London, H. M.'s S. O., 1943.

sentido estrecho de la palabra. La educación secundaria, que para la mayoría de los alumnos se extiende por un período mínimo de cinco años (de los once a los quince inclusive), ha de ser una buena formación general, sólo después de la cual cabe iniciar una preparación de tipo preprofesional o de tendencia técnica más definida. Esto lleva consigo, de un lado, que el número de escuelas con una finalidad principalmente de formación agrícola sea muy escaso y, de otro, que los planes de las escuelas agrícolas, así como los adaptados a otros tipos de escuela, tengan las características comunes a todo plan de estudios secundarios, si bien se dedica un tiempo determinado a actividades y estudios de carácter agrícola elemental. La enseñanza secundaria agrícola, pues, se concibe como un aspecto más de la educación secundaria en general. Los medios propuestos para desarrollar tal enseñanza, como se verá más adelante, han tomado la forma de cursos o planes de estudio aplicables a las escuelas existentes mejor que la de una nueva sección aparte del sistema de enseñanza secundaria con Centros propios y dirigida a solucionar problemas y necesidades de ciertas áreas nacionales, especialmente de las rurales, o determinadas clases sociales (3).

La orientación de este aspecto de la segunda enseñanza coincide plenamente con la marcada ley de Educación de 1944, la cual a su vez recoge las tendencias propugnadas por los diferentes sectores educativos del país en el lento período de transformación que coincide aproximadamente con la mitad de siglo transcurrida entre 1895 y 1944. Carac-

(3) Esta idea podría compararse a la que en España ha dado lugar a la Enseñanza Media Profesional (Ley de 13-VII-1949), como una nueva faceta del Bachillerato tradicional de un tipo académico, o, mejor, como un nuevo camino dentro de la Segunda Enseñanza. En los nuevos Centros secundarios españoles, los llamados Centros de Enseñanza Media Profesional se llevará a cabo una formación correspondiente a la que proporcionan los Institutos de E. M., pero con tendencia al lado práctico y a la iniciación profesional, constituyendo el nuevo «bachillerato de especialidad profesional».

terístico del nuevo sistema introducido por la Butler Act, es la organización del campo educativo como un conjunto coherente con un centro y una dirección apropiadas. Es verdad que se respeta, en la medida que lo permite la nueva concepción, la tradicional variedad de la segunda enseñanza inglesa; pero podría decir que por primera vez en la historia de la misma se ha dado entrada al espíritu planificador, llevándose a cabo algo parecido a su nacionalización. Hechos típicos son el refuerzo de los organismos administrativos y la creación de un Ministerio a la cabeza del sistema, así como la aparición de una terminología definida que delimita las diferentes partes que integran la educación secundaria. Consecuencia de todo ello es que no sea posible considerar un aspecto concreto del sistema sin referirlo al conjunto del mismo o sin encuadrarlo en la ideología que le ha dado origen.

Teniendo en cuenta estas líneas generales, he creído lo más útil dirigir el presente trabajo a los siguientes objetivos:

a) Exponer el concepto que en Inglaterra se tiene de la enseñanza secundaria agrícola, así como sus características generales, siguiendo principalmente las recomendaciones de la Comisión Loveday.

b) Proporcionar algunos ejemplos concretos de los medios que van poniéndose en práctica, esto es, de los planes de estudio propuestos para su desarrollo en Centros de segunda enseñanza y de formación del profesorado secundario, dando cabida a la labor realizada en estos últimos para completar el cuadro de esta enseñanza.

Dado el carácter del actual sistema educativo, creo necesario acompañar la descripción de ambos aspectos de algunos comentarios que hagan referencia a las notas más salientes de la ideología incorporada en Educación Act. 1944.

c) Finalmente, he creído oportuno dar a conocer un movimiento de gran importancia en cuanto a la formación agrícola se refiere y que mantiene estrechas relaciones con las escuelas secundarias. Se trata de la organización conocida con

el nombre de «Young Farmers' Clubs» (Asociaciones de Jóvenes Agricultores), que puede considerarse como un medio de gran valor dentro de la esfera de la enseñanza secundaria y un factor insustituible en el campo más amplio de la vida agrícola nacional. De la labor que los Y. F. C. realizan en este país desde hace unos treinta años pueden desprenderse gran número de sugerencias en relación con el objeto principal, esto es, la formación agrícola de sus miembros. Además, esta organización, con su carácter de asociación voluntaria de muchachos, ofrece el ejemplo de un medio de formación de radio de acción mucho más amplio que el que pueda tener una escuela.

CARACTERÍSTICAS DE LA ENSEÑANZA SECUNDARIA AGRÍCOLA EN INGLATERRA Y GALES.

Objeto de la Comisión Loveday.

La Comisión presidida por el doctor Loveday, Vice-Chancellor de la Universidad de Bristol, fué nombrada conjuntamente por los Ministros de Educación y Agricultura en 1 de julio de 1944. Entre otras tareas encomendadas a la misma, todas referentes a educación agrícola, figuraba la de dar su parecer sobre la cuestión de si las escuelas técnicas secundarias de las áreas rurales deberían proveer cursos de preparación para el trabajo agrícola o las industrias rurales; y si esto era así, sobre cuál debiera ser la naturaleza y contenido de tales cursos o enseñanzas (4).

(4) Es de notar que la Comisión Loveday interpretó su cometido totalmente de acuerdo con las directrices establecidas por la Ley del 44, ampliando su campo de acción de propia iniciativa. El informe dice explícitamente que, de acuerdo con las disposiciones del documento legal, no parece conveniente considerar el tipo de educación que deban ofrecer las «Technical Schools» secundarias, aislándolo de las otras ramas de la enseñanza media. Por consiguiente, la Comisión interpreta la cuestión a ella encomendada en el sentido más amplio de «qué provisión deba efectuarse en la etapa secundaria de la educación pública con referencia a la preparación para la vida y el trabajo en el campo», incluyendo, pues, todos los tipos de escuelas secundarias.

Los resultados del trabajo de la Comisión en cuanto a educación secundaria se publicaron separadamente en 1945 como informe oficial sobre «La provisión en escuelas secundarias de cursos preparatorios para el empleo agrícola.» La Comisión dió a su informe un carácter puramente de asesoramiento, sometiendo cuanto en él dice a una posterior experiencia. El informe iba destinado a servir de guía a las autoridades locales de Educación en la composición de programas de enseñanza preagrícola que debieran incluirse en los planes generales de desarrollo que cada una de ellas estaba obligada a presentar al Ministro de Educación antes de 1 de abril de 1946, según lo dispuesto en la ley de 1944. Por su parte, los Ministros de Educación y Agricultura afirman una vez más el carácter asesor del informe en el prólogo que dedican al mismo, donde se contentan con recomendar las ideas en él contenidas y donde expresan que «no es su deseo que se considere necesario el estar de acuerdo con todos los detalles del informe».

Con referencia a esta actitud, no debe olvidarse que en Inglaterra uno de los principios tradicionales en materias de Educación (con el que la Comisión Loveday se solidariza) es el de no coartar la libertad de movimientos del educador en su labor educativa ni, por tanto, la de las escuelas en cuanto se refiere a elaboración de planes y demás cuestiones de orden interno con miras a que siempre se adopten las medidas y criterios que parezcan más convenientes según las circunstancias particulares y las necesidades que se hayan de enfrentar. Lo que ha interesado en primer lugar ha sido la eficacia en cada caso concreto, y sólo después de reconocida tal eficacia han pasado las innovaciones de la circunferencia donde tuvieron su origen, esto es, del campo de la práctica educativa al centro de la misma, o sea a enriquecer el conjunto de medidas dadas por una autoridad central.

Este principio ha sido la razón principal de la descentralización administrativa típica de la educación secundaria inglesa, así como de la superior, a la que se había llegado a

través de un largo periodo en el cual se fué desarrollando el sistema de educación no como un todo planeado de antemano, sino más bien como una serie de medidas *ad hoc* tomadas tan pronto como aparecía una necesidad urgente, o bien como el resultado de esfuerzos individuales incorporados más tarde a la práctica nacional. Hoy se tiende a la centralización. La misión del nuevo Ministerio, lejos de ser la de un mero patrocinio de la labor educativa del país ejercida por su antecesor el «Board of Education», pasa a concretarse en «el deber de promover la educación de los pueblos de Inglaterra y Gales» y de cuidar que las autoridades locales pongan en práctica la «política nacional» educativa bajo el control ministerial. Dentro de esta tendencia actual, la legislación de 1944 respeta los antecedentes, conservando en unos casos y alterando en otros la antigua maquinaria. El resultado es una estructura administrativa complicada (5).

(5) El mecanismo administrativo de la enseñanza media inglesa ofrece hoy la siguiente estructura:

a) Junto al ministerio de Educación figuran dos Consejos centrales de asesoramiento («Central Advisory Councils»), uno para Inglaterra y otro para Gales, cuya misión es aconsejar al ministro en todo lo referente a práctica y teoría educativas en ambos países.

(b) El segundo escalón son las Autoridades Locales o Municipios (County Councils). Cada una de ellas cuenta con una o más Comisiones de Educación (Education Committees), que, a su vez, se despliegan en ciertos casos en una o varias Subcomisiones. El número de Autoridades Locales de Educación, como se las conoce corrientemente (Local Education Authorities, o simplemente L. E. A. s), ha quedado definitivamente establecido en 146. Su principal lazo de unión con el ministerio lo constituyen los inspectores de S. M. (H. M. 's Inspectors), aunque existen también relaciones directas.

Para contrarrestar el efecto centralizador producido por la disminución de L. E. A. s, se crean los llamados «Divisional Executives». Cuerpos locales delegados de la Autoridad Local cuando ésta comprende una zona de gran amplitud, y que en muchos casos ejercen la mayoría de las funciones propias de aquellas. Su misión es asegurar el contacto de la L. E. A. con las escuelas y la participación directa de los individuos de la localidad en materias educativas.

c) En cuanto a la escuela secundaria, además del Head-Master o Director, cada una de ellas contaba, con anterioridad a 1944, con su propio «Governing Body», o Consejo de Gobierno, mientras que en la actualidad existe la costumbre de agrupar un cierto número

Pero, a pesar del empeño puesto en mantener una descentralización tradicionalmente reconocida como más eficaz, gran parte de la opinión pública actual teme que al incremento de autoridad en el centro corresponda una disminución de interés en la circunferencia, que es donde realmente se lleva a cabo la labor educativa. Es de notar, sin embargo, que tanto el Ministerio como las autoridades locales guardan el respeto a la iniciativa privada en disposiciones y documentos como el presente.

Pero además el carácter del informe deriva directamente, y así lo afirma la Comisión, del hecho de haber sido muy escasa la experiencia acumulada en cuanto a estudios agrícolas secundarios se refiere con anterioridad a su nombramiento. Lo realizado hasta entonces se considera como una etapa experimental. En Gales existían dos escuelas expresamente establecidas para enseñanza preagrícola: Pibwrlwyd Junior Technical School (dentro del área del Carmarthenshire County Council) y Llysfasi J. T. S. (en Denbighshire C. C.). Ambas distribuían las materias en dos años y los cursos comenzaron, respectivamente, en septiembre 1943 y enero 1942. El número de alumnos admitidos anualmente era de 20 en la primera y 25 en la segunda a las edades de trece años y trece a quince, respectivamente. Se proveía alojamiento para un número reducido de internos. En Kent se habían introducido planes de estudios preagrícolas en las escuelas técnicas situadas en localidades rurales con intereses agrícolas e industriales a un mismo tiempo. En East-Sussex se proporcionaba enseñanza agrícola

ro de escuelas bajo un mismo Governing Body para favorecer la simplificación administrativa.

De esta manera, pues, el engranaje actual queda establecido según estas líneas:

Head-Master.

Governing Body.

Divisional Executive.

Sub Committee of the Education Committee.

Education Committee of the L. E. A.

Ministry & Advisory Councils.

en Haywards Heath Senior School, escuela primaria de grandes dimensiones situada en las cercanías de un Farm Institute (institución para formación agrícola de adultos que no expide títulos) con objeto de facilitar el trabajo práctico. Los cursos comenzaron aquí, como en Kent, en la misma fecha de septiembre del 43.

Estos antecedentes, en opinión de la Comisión Loveday, aunque suficientes para proporcionar algunas lecciones útiles, no lo eran para fundamentar las reglas generales de lo que debiera ser la enseñanza preagrícola en las escuelas secundarias. En realidad, ninguno de los planteles había funcionado más de dos años completos y sólo uno por más de uno completo. En cuanto a la instalación, era todavía improvisada, utilizándose locales no adecuados al propósito. Por todo ello la Comisión considera su tarea dirigida a «establecer los principios generales que debieran regular tal enseñanza, las conclusiones derivadas de los mismos en cuanto al contenido de la enseñanza en cuestión y las ventajas y desventajas de los diferentes medios por los que se puede proveer».

Principios generales.

Los principios establecidos por la Comisión Loveday están estrechamente ligados a la orientación fundamental de la actual legislación educativa. En ella se advierte un centramiento de todo cuanto se refiere a educación en torno a su propio fin, esto es, al individuo a quien se quiere educar, el muchacho de once a quince años concretamente. Es indudable que el centro adecuado de toda organización educativa debe ser el educando, factor común a todas ellas. Las diferencias entre unos y otros tipos de organización y las características peculiares de cada uno de ellos se aprecian mejor examinando la actitud que adoptan ante su objetivo final. En este sentido, el punto de vista de la legislación de 1944

es el generalmente admitido hoy en los medios educativos británicos.

Se habla actualmente de una «antigua escuela» en la cual la atención del educador recaía exclusivamente en la mente del muchacho considerada como un recipiente vacío que había de llenarse con ciertos conocimientos predeterminados. Nunca hubo un intento de estimar la capacidad del recipiente para acomodar a ella la cantidad del contenido. La enseñanza era pura disciplina mental, y las partes de la maquinaria mental que debían engrasarse eran la memoria, la imaginación, la razón... Dentro de la misma escuela, otra tendencia no veía en el alumno si no el aspecto corporal. De esta manera nunca se descubrió al individuo total. En la nueva escuela, por el contrario, deja de considerarse al muchacho como una «mente incorpórea» para abarcársele en toda su complejidad. En la descripción que del mismo hace el director del departamento de Educación de la Universidad de Oxford en su última obra publicada (6) aparece reflejado el concepto que hoy se tiene de aquél. Hoy se reconoce «que su corazón no es algo muerto, sino que a través del mismo el muchacho queda invadido por emociones cuya importancia para él hoy es mayor que la que puedan tener las actividades de su mente, emociones que determinan su futuro en gran parte y que requieren una completa educación; se reconoce que tiene un cuerpo en necesidad de educación y no sólo de entrenamiento; que no es una entidad aislada, sino un ser social que pide una sociedad que le proporcione un «sentido de pertenencia», sentido de seguridad, un «status»; que pertenece a otros muchos grupos aparte del escolar que actúan sobre él y que el educador no puede desdeñar; que no es simplemente un adulto en embrión, sino un ser humano completo e infinitamente complejo, con una vida entera para ser vivida ahora y que será la base de su vida en el futuro.

(6) M. L. JACKS, M. A.: *Modern Trends in Education*.—Andrew Melrose.—London, s. a.

La expresión del nuevo concepto se identifica comúnmente con una de las cláusulas de la ley de 1944, ya clásica en la abundante literatura dedicada a temas educativos, en la cual se afirma como característica esencial del nuevo sistema el que «ofrezca tal variedad de instrucción como sea deseable en vista de las *diferentes edades, capacidades y aptitudes* de los alumnos. «El propósito aparece ambicioso, ya que en él va entrañada la formación total de cada muchacho de acuerdo con sus características personales, diferentes en cada caso. El «uno» es lo que interesa frente a la masa, frente a la educación cómoda de tipo unificador y de un radio de acción parcial. La finalidad de la antigua ideología educativa se ha simbolizado popularmente en lo que llaman «las tres R's» (*reading, writing & arithmetic*), a las que se oponen hoy «las tres A's de la nueva tendencia» (*age, ability & aptitude*)».

De la importancia que de este modo se concede a la persona dentro de la organización educativa se desprende la nueva orientación social de la enseñanza secundaria. En el sentir actual no puede considerarse ésta por más tiempo desde el punto de vista de hace medio siglo, cuando se miraba a las «Grammar Schools», únicas escuelas secundarias por entonces, «como establecidas para una clase social distinta de la que asistía a las escuelas primarias, aunque se pensaba que algunos alumnos procedentes de estas últimas podrían dedicar con provecho dos años en la «Grammar School» al salir de la primaria a los trece años y antes de entrar como aprendiz de un oficio (7). Así, una de las innovaciones fundamentales de la Education Act, 1944, es la extensión de la segunda enseñanza, con carácter obligatorio, a todos los individuos de la nación, lo que lleva consigo lógicamente la provisión gratuita de la misma. Tal medida es el resultado de medio siglo de lucha a lo largo del cual se fueron ampliando constantemente el número de oportunida-

(7) G. A. N. Lowdes: *The Silent Social Revolution*, 1937, chap. III, página 50.

des de entrada en una escuela secundaria. No obstante, está calculado que con anterioridad a 1944 sólo un 16 por 100 de la población escolar se beneficiaba de una educación secundaria. A partir de esa fecha esta cifra se ha convertido en el 100 por 100.

De acuerdo con estos dos puntos básicos de «educación para todos» («education for all») y formación personal de cada uno, la Comisión Loveday establece dos principios generales a los que se debe atender mediante la provisión de una enseñanza pre-agrícola:

a) Que las oportunidades de recibir una educación secundaria adaptada a las circunstancias y necesidades de cada caso sean las mismas para los muchachos que viven en áreas rurales que las que disfrutaban los residentes en la ciudad.

b) Que en interés propio y en el de la nación se satisfaga el derecho que todo alumno con inclinación a la agricultura tiene a la forma de educación más apropiada. La Comisión opina que es vital para la prosperidad del campo el que la agricultura y las industrias rurales participen del grupo más capaz e inteligente de alumnos de segunda enseñanza. Hasta el momento, la «Grammar School», con su tradición de preparación para las profesiones, tendía frecuentemente a apartar de la vida rural a los más capacitados. Asimismo, la «Technical School» de la ciudad ofrecía preparación para oficios urbanos a los alumnos de mentalidad práctica, pero en cuanto al campo se refiere nada había provisto para preparar una vida agrícola.

Medios propuestos

Estas dos importantes demandas podrían atenderse, sugiere la Comisión, de dos modos diferentes:

a) Adoptándose por las escuelas secundarias de áreas rurales lo que comúnmente se conoce por «rural bias in education», esto es, una tendencia rural que impregne el con-

junto de la enseñanza. En otras palabras, el uso, siempre que sea oportuno, de ejemplos derivados de los fenómenos naturales, la historia, la cultura, trabajo y oficios del campo en general con el objeto de dar a la enseñanza el mayor interés y sentido posibles. Se expresa la convicción de que éste es el mejor tipo de educación para los muchachos del campo, constituyendo una buena preparación para un trabajo hábil e inteligente en las ocupaciones rurales, y al mismo tiempo no supone una desventaja para los que prefieran dedicarse más tarde a tareas diferentes.

b) Mediante la provisión de un plan más avanzado que, aun conservando un carácter similar, difiera del anterior en profundidad y amplitud. Esta segunda solución ofrecería una alternativa con respecto al plan de tipo académico de la «Grammar School» a los alumnos de ambos sexos que, con capacidad suficiente para seguir este último, sientan una inclinación preferente hacia el campo, donde pueda ser que aspiren, con o sin una preparación de grado superior, a un puesto de más responsabilidad que el del agricultor ordinario.

Carácter de la enseñanza secundaria agrícola

Con tales fines a la vista y los medios generales ya establecidos, la Comisión considera que el carácter de la formación pre-agrícola a proveer no ha de ser el de una «enseñanza profesional» en el sentido de estar tan estrechamente orientada que incapacite a los alumnos para otra cualquiera ocupación que no sea la propia de la industria o pequeño grupo de industrias para las cuales prepara exclusivamente. Tal concepto había sido rechazado con anterioridad por la Comisión Luxmoore. Una formación de ese estilo se opone abiertamente a los intereses del muchacho. La enseñanza profesional, o mejor pre-profesional, no puede concebirse por más tiempo, afirma la Comisión Loveday,

ENSEÑANZA SECUNDARIA AGRÍCOLA

como una estrecha y especializada preparación para una determinada forma de trabajo. Sería un triste servicio a la agricultura el intentar educar a los muchachos del campo de tal manera que quedasen ligados a la tierra por su causa. Esto, lejos de asegurar a la industria agrícola una corriente continua de trabajadores hábiles, alejaría de ella a los mejores alumnos y haría descender el nivel de inteligencia y capacidad entre los demás. El objeto de los planes de estudio pre-agrícolas en las escuelas secundarias no debe ser, por tanto, producir agricultores o granjeros de un nivel regular a la edad de quince o dieciséis años, sino «preparar a los que más tarde ocuparán puestos de responsabilidad en la industria agrícola para que sean miembros inteligentes y útiles de la comunidad rural».

Cualquiera que sea la futura orientación de los alumnos (ya la de seguir los cursos para adultos en un «Farm Institute» o bien ingresar en una Universidad o «Agricultural College»), lo que todos necesitan es una buena educación general que incluya materias culturales, desarrolle una comprensión inteligente de la estructura de la vida rural, un conocimiento general de los fundamentos científicos de la agricultura y práctica en el manejo de instrumentos y cuidado de animales. Las labores agrícolas ordinarias no deben desempeñar un papel principal aunque los alumnos adquieran una experiencia directa de tales operaciones como punto de partida para el estudio de los principios a que obedecen. Al terminar su período de formación, los alumnos se encontrarán en adecuadas condiciones para adquirir idoneidad en su vida de trabajo, mejorar métodos anquilosados, ajustar su experiencia a las circunstancias cambiantes y conservar una disposición mental favorable al asesoramiento técnico. Los que se orienten hacia la enseñanza agrícola superior tendrán la ventaja de no perder tiempo en el aprendizaje de materias elementales que debieran haberse estudiado con anterioridad.

En cuanto a la duración de los estudios pre-agrícolas, la

Comisión sigue las líneas de la ley del 44. Según ésta, la entrada en la segunda enseñanza se verifica a los once o doce años, y el plan de estudios de los dos primeros cursos es esencialmente el mismo para todos los tipos de escuela secundaria (vid. *infra*). La diferencia de planes no se aprecia hasta el tercer año, cuando los alumnos tienen ya trece, lo que facilita el traslado de los mismos de uno a otro tipo de escuela, evitándose al mismo tiempo el que, en caso de ser necesario el internado por las características del plan, haya de comenzarse éste a tan corta edad como los once años. Con el paso de un período a otro no debe temerse una ruptura en los métodos de enseñanza si a través de todo el período educativo se emplea material derivado del ambiente del alumno. El plan pre-agrícola constaría de tres años comprendiendo edades desde trece a dieciséis. No siendo aún obligatoria la escolaridad hasta los dieciséis inclusive, la Comisión cree conveniente estimular a que se sigan voluntariamente los tres cursos.

El plan de educación pre-agrícola: contenido y método

En cuanto a planes de estudios secundarios y métodos en general, los criticismos actuales señalan como principales defectos los siguientes: «El plan de estudios tradicional está anticuado por haber permanecido largo tiempo en una forma rígida sin adaptarse a las necesidades de la época. Ha sido generalmente algo impuesto al niño desde fuera sin responder a sus necesidades internas. La división del plan en diferentes «asignaturas» es puramente tradicional y convencional. Representa la lógica abstracta de una mentalidad adulta y es algo completamente extraño a las experiencias de un muchacho, que forman esencialmente una unidad. Cuanto mayor es el análisis a que se somete el plan de estudios, mayor es su falta de realismo» (8). Esta división y subdivi-

(8) M. L. JACKS, *op. cit.* chap. III, p. 46.

sión del mismo en compartimentos estancos ha conducido a sobrecargarlo, siendo una de las principales causas la prescripción por las Universidades y otros cuerpos examinadores de una serie de asignaturas de valor educativo nulo para ciertas mentalidades. De donde, para contrarrestar su efecto, se ha pasado a incluir nuevas asignaturas de un carácter más cultural y formativo, con lo que el programa resultante es demasiado pesado.

Los criticismos siguen la misma línea cuando se refieren a los métodos de enseñanza. «La división en asignaturas ha fomentado en el profesor un mayor interés en la asignatura que en el alumno. El carácter predominantemente verbal de la enseñanza ha llevado a enseñar demasiado, y la atención se ha dirigido con preferencia hacia el método de enseñanza del profesor en perjuicio del método de aprendizaje del adolescente. La necesidad de enseñar una cantidad determinada de una cierta asignatura en un tiempo dado no ha permitido al profesor pararse a pensar sobre el significado o el valor de la materia que enseña» (9).

Frente a estos defectos, dos son los principios fundamentales que condensan el actual punto de vista:

a) Que el plan de estudios y el método han de seguir el desarrollo natural de cada muchacho sin constreñirse dentro de unas líneas elaboradas «a priori»; la educación ha de tener como punto de partida al adolescente de hoy y no al adulto de mañana.

b) Que ambos han de dar cabida a todas las partes constitutivas de la personalidad del muchacho, a su curiosidad, a su actividad de iniciativa innatos.

Respecto a la integración del plan de estudios en un todo coherente, aunque puede llevarse a cabo mediante un agrupamiento inteligente de asignaturas, se opina que debe realizarse esencialmente por medio de actividades desplegadas tanto por el alumno como por el profesor. En general, se

(9) M. L. JACKS, op. cit. chap. III, p. 47.

advierte la tendencia a fomentar una actividad positiva frente a lo que pueda implicar mera receptividad pasiva; así, se acepta ampliamente el punto de vista sostenido desde hace algunos años de que la educación ha de concebirse «en términos de actividades mejor que de asignaturas» (Spens y Hadow Reports), en la convicción de que la inteligencia corre a través de toda actividad sea ésta puramente intelectual o bien manual, física. Los nuevos métodos de enseñanza deben de conceder más tiempo y atención a la estimulación indirecta que a la enseñanza directa; más a interpretar y relacionar, interviniendo en la actividad del muchacho, que a instruir. La labor educativa en su conjunto debe considerarse como «un proceso de aprendizaje; no uno de ser enseñado».

De acuerdo con esta orientación, la Comisión Loveday recomienda en primer lugar que el plan de estudios pre-agrícolas debe formar un todo coherente. No puede elaborarse a base de sustituir algunas de las clases dadas en otros planes de enseñanza secundaria por «bloques de trabajo práctico agrícola y de jardinería». El contenido y método del plan quedan dibujados como sigue:

Contenido

Las asignaturas a estudiar serán las enseñadas en cualquier escuela cuyo objeto sea proveer una buena educación general, esto es:

Lengua inglesa (en Gales, galés).
Literatura.
Historia.
Geografía.
Matemáticas.
Ciencias.
Instrucción religiosa.

Música.

Arte.

Ejercicios físicos y juegos; higiene.

Cuestiones de actualidad.

Prácticas en taller, granja o jardín.

Estas asignaturas pueden dividirse en dos grupos:

a) Formado por asignaturas de mayor valor cultural-general cuya enseñanza no será afectada, o en todo caso muy ligeramente, por la tendencia profesional.

b) Formado por materias como ciencias, matemáticas y trabajo práctico, en las que la selección del material de estudio estará directamente influida por tal tendencia.

En cuanto a distribución del tiempo, al grupo a) se le debe dedicar el mismo que se le dedica en el plan de una «Grammar S.». El resto, al grupo b), teniendo en cuenta que, en caso de reajustes necesarios de horario con miras a contrapesar la importancia relativa de las diferentes materias, éstos no deben de hacerse a expensas del grupo a), sino del b). En el primer año del plan (comenzado a los trece años de edad), la práctica de taller no debe pasar de medio día por semana, así como sería suficiente medio día semanal de práctica en granja y jardín. Hacia el final del plan, lógicamente este tiempo de prácticas ha de aumentarse, pero nunca debiera pasar de un día a la semana, y esto sólo en el tercer año.

Método

El método a seguir en la enseñanza del grupo a) ha de ser el mismo que el de cualquier otro conjunto de asignaturas secundarias. Sin embargo, cabría muy bien una ligera orientación agrícola en este grupo. Así, en literatura se dedicaría alguna atención a las obras más típicas entre las que tratan de temas rurales; en historia y geografía a ciertos as-

pectos como la historia de la agricultura y la influencia de la geografía física en los tipos de agricultura, combinando ello con algunos estudios de la vida local y sus problemas.

En cuanto a ciencias y matemáticas, el plan debe presentar un lógico desarrollo de la materia en cuestión y no convertirse en una serie de aspectos individuales escogidos tan sólo por su interés profesional. Las ciencias en el primer año deben formar parte de un curso elemental de ciencia general que continúe la labor de los dos anteriores y se base en los fenómenos naturales del campo y las aplicaciones comunes de la ciencia a la granja y al jardín. Sobre este fundamento, en los cursos segundo y tercero pueden desarrollarse los aspectos más especializados de biología y química en relación con la agricultura. Las matemáticas deben incluir contabilidad y agrimensura apropiadas, álgebra y geometría elementales y nociones de trigonometría y topografía. El nivel que debe tenderse a alcanzar en ciencias y matemáticas debe ser el mismo de la «Grammar School».

Por último, respecto al trabajo práctico, el realizado en madera y metal seguirá las líneas comúnmente en uso, pero los ejercicios se conectarán con las necesidades del campo y de la agricultura. Debe incluirse aquí el estudio de la maquinaria de combustión interna en agricultura, en vista de la gradual mecanización de esta industria. En pequeña escala, también convendría, caso de ser posible, incluir algo de trabajo sobre cemento y ladrillo. La enseñanza de cultivo sería preferible que comenzase en el jardín: cuando se adquieran algunos conocimientos de los principios del crecimiento de las plantas y las relaciones de éstas con el suelo, puede ampliarse la instrucción a las operaciones de gran escala necesarias en agricultura. Esta parte del plan debe marchar paralela con la biología y química apropiadas. De la misma manera la enseñanza del cuidado de animales asociados a la agricultura debe relacionarse estrechamente con principios de anatomía y fisiología animal. Debe aprovecharse toda oportunidad de visitar granjas donde se puedan

ver prácticas agrícolas modernas. Finalmente, para salvaguardar la eficacia de la prueba de un plan delineado en estos términos, la Comisión recomienda que no debería quedar sujeto a las influencias de un examen externo, incluso una vez pasada la etapa experimental.

Este curso va dirigido principalmente a los varones, pero la Comisión cree que un plan esencialmente igual puede ser conveniente para alumnas de segunda enseñanza, ya que si no serán grandes sus oportunidades de encontrar trabajo remunerado en el campo, la mujer siempre desempeña un importante papel en el aspecto económico de la vida rural. El número de alumnas en un área donde se provean estudios preagrícolas no debe exceder, opina la Comisión, de la mitad del número de alumnos. En cuanto a las modificaciones que sería necesario introducir en el plan propuesto, atañen tan sólo a la parte de prácticas de los cursos segundo y tercero. Estos deben dirigirse hacia el aspecto doméstico rural y comprender costura, cocina (con práctica en tipos de cocina propios de la casa de campo), conserva de frutas y vegetales, trabajo de vaquería sencillo, avicultura y jardinería, todo ello relacionado con la enseñanza científica apropiada. Algunas de estas modificaciones podrían intercambiarse con actividades del plan para alumnos (verbigracia: cocina con trabajo manual de carpintería.)

Adaptación del plan a los varios tipos de escuela secundaria

La Comisión examina en su informe las posibilidades de aplicación que el plan así concebido podría tener dentro del marco de la educación secundaria oficial, siendo de opinión que estos estudios pueden proveerse en diferentes tipos de escuela. Sobre cuál sea más apto para ello, la Comisión no da un criterio firme, ya que la experiencia existente hasta el momento no es bastante. En vista de ello se recomienda

que, de acuerdo con las tradiciones de la educación inglesa, las autoridades locales deben someter a la experiencia la provisión de los estudios preagrícolas en el tipo de escuela que les parezca mejor adaptado a las condiciones locales. También afirma que una sola escuela bien equipada y provista de profesorado daría oportunidad para realizar un enorme trabajo de avanzada, y sería de un gran valor para la enseñanza agrícola en general.

Los diferentes tipos de escuela que a continuación considera el informe Loveday son los tres ofrecidos por el nuevo sistema. En él se da cabida a dos escuelas de prestigio adquirido con anterioridad a la legislación del 44 y se da categoría de secundaria a una tercera. A estas tres escuelas secundarias se las denomina con una terminología aplicable asimismo a las escuelas no oficiales pertenecientes a entidades privadas o sostenidas por la Iglesia Católica y las denominaciones protestantes. A cada uno de estos tres tipos de escuela, «Secondary Grammar School», «Secondary Technical School» y «Secondary Modern School», corresponde un distinto tipo de educación secundaria. De este modo se atienden las necesidades de la población escolar de una manera más amplia que por medio de un tipo único al cual deban adaptarse todos los alumnos, solución que se dirige a dar realidad al principio de proporcionar a cada individuo la forma de educación más adecuada.

La labor de la «Grammar» y «Technical School» coincide aproximadamente con la que se lleva a cabo por las escuelas similares de otros países, siendo conocidas sobradamente sus características generales. El tipo de educación de la «Grammar S.» es el de carácter académico, preparatorio para la Universidad, de gran tradición histórica, de prestigio consolidado y única escuela secundaria antes de la ley de 1944. El de la «Technical School», nacido a principios de siglo (1905), prepara a los que se orientarán hacia la enseñanza técnica superior, ya en la Universidad o fuera de ella, en alguno de los «Technical Colleges sostenidos por las autori-

dades locales de Educación. Estos dos tipos recogen tan sólo una minoría de alumnos. Está oficialmente regulado que el número de los que vayan a «Grammar» o «Technical Schools» no exceda de un 25 por 100 aproximadamente.

Una característica del nuevo sistema es el establecer en pie de igualdad a las tres escuelas secundarias, que ante la Ley gozan de «paridad de estima». En la práctica esta paridad será mucho más difícil de obtenerse, ya que la opinión pública estima diferentemente a escuelas que se hallan en etapas de desarrollo tan distintas. Las implicaciones sociales de esta medida están produciendo gran número de criticismos que señalan un peligro de una pérdida en la calidad de las mejores escuelas al nivelarlas con las que aún se encuentran en sus comienzos. El problema se agrava por otra parte, teniendo en cuenta que la distribución de los alumnos entre los diferentes tipos se realiza atendiendo a sus capacidades mediante una selección a cargo de las autoridades locales.

La selección de ingreso es uno de los problemas más difíciles que se presentan a los educadores británicos. Esta se lleva a cabo mediante un examen a los once años de edad. El cuarto superior en la gradación resultante, equivalente al 25 por 100 del total en términos aproximados se distribuye entre las «Grammar» y «Technical S.» según las aptitudes de los alumnos. El resto, esto es, el 75 por 100 correspondiente a los tres cuartos inferiores de tal gradación, se destina a la «Modern School». Esto no quiere decir que el nivel de esta última sea esencialmente bajo. Según los cálculos de la Comisión de Educación de la ciudad de Leicester, los dos tercios del alumnado de estas escuelas son de una categoría media normal y sólo un tercio está algo por debajo de la misma, en cuanto a inteligencia y capacidad general, a los once años de edad, lo cual no significa, en su opinión, un nivel necesariamente bajo a los quince o de los quince años en adelante.

Para solventar las posibles deficiencias de una selección

a tan corta edad se recomienda la mayor movilidad en el intercambio de alumnos entre unas y otras escuelas, y se establece una segunda selección reglamentaria a los trece años. Por otra parte, se va abriendo camino la idea de extender lo más posible los elementos de juicio que deberán abarcar el conjunto de observaciones hechas sobre el alumno por padres y profesores a lo largo de su vida escolar primaria. El examen de ingreso con carácter competitivo se considera tan sólo como una medida transitoria impuesta por las necesidades que desaparecerá el día en que el número de escuelas sea suficiente.

Respecto al tercer tipo de educación, provisto por la «Modern School», puede decirse que es la creación y el exponente de la ideología incorporada en la Education Act, 1944. La «Modern School» es la heredera de las escuelas primarias que con el nombre de «Senior Schools» se comenzaron a organizar a partir del informe de la Comisión Hadow sobre «la educación del adolescente», publicado en 1926. Elevadas a la categoría de escuelas secundarias, su consolidación como tales está aún por hacer. El papel que desempeñan dentro del sistema en su conjunto es de una importancia decisiva para el mismo, cuyo éxito depende en gran manera del que obtengan estas escuelas modernas, donde se aloja la mayoría de la población escolar inglesa. La paridad de estima que se desea va ligada al acreditamiento rápido de la «Modern School». Es natural, pues, que la atención de las autoridades locales se dedique preferentemente hoy día a este tipo de escuela, y, a pesar de las críticas que esta actitud lleva consigo por parte de los que temen por el futuro de las «Grammar Schools», la corriente de actividad que se registra en el campo de la nueva escuela puede influir muy favorablemente en el conjunto de la educación secundaria.

Las características de que se quiere dotar a la «Modern S.» podrían compararse a las de las «classes nouvelles» existentes hoy día en Francia. La amplitud y contenido de la la-

bor a realizar por la «Modern School» necesita aún de la prueba experimental. Su fin ha sido, y aún es, materia de discusión, aunque lógicamente éste es esencialmente similar al de cualquier otra escuela secundaria. El camino puede que ofrezca características peculiares y los medios empleados pueden diferir de los tradicionalmente en uso, pero los defensores de la nueva escuela afirman el hecho de que los tipos de educación ya consolidados no deben arrogarse el monopolio de sus propias características.

Así, tanto la formación de tipo académico vinculada a la «Grammar School» y a su prestigiosa variante fuera del sistema oficial, las «Public Schools», como la formación de carácter social unida a estas últimas y la técnica propia de la «Technical School», caben dentro de la «Modern School». «El nivel académico podrá ser menos *libresco*; la formación social, más práctica; la técnica, más cultural y menos utilitaria; pero los tres tipos deben considerarse como factores comunes a todas las escuelas secundarias y la especialidad de ninguna de ellas exclusivamente.» Con la «Modern School» se quiere llevar la necesaria diversidad y variedad al campo de la segunda enseñanza. De esta manera se favorece el derecho de los padres a elegir entre las variantes que prefieran lo que, en parte, se restringe por el examen de selección, y asimismo se aumentan las posibilidades de atender realmente a las diferentes aptitudes de los alumnos. Cada «Modern School» será, pues, distinta de las demás y habrá diferencia de trabajos dentro de la misma escuela y de grupo a grupo de alumnos. Los planes de estudio siguen estas orientaciones. Su principal desventaja con respecto a los otros dos es que al final no confieren derecho a ningún certificado del nivel del «School Certificate» provisto por la «Grammar School».

La Comisión Loveday sugiere una serie de soluciones de aspectos interesantes con referencia a la adaptación del plan de estudios a estos tres tipos de escuela actuales. En términos generales se acusa la tendencia hacia el tipo de escuela

técnica, aunque se afirma una vez más su carácter «no profesional» necesario.

Considerando las posibilidades de la «Technical School» secundaria, la Comisión se muestra escéptica en cuanto a la situación en zonas urbanas. Sin embargo, podría incluirse en ellas el plan de estudios preagrícolas cuando la ciudad en que se encuentre establecida la escuela se halle en las cercanías de una zona rural y comprenda ciertas actividades en conexión con las labores agrícolas y de horticultura de ésta. Un experimento de este tipo se lleva a cabo en Maidstone y Canterbury. La principal ventaja es la de ofrecer a los muchachos de la ciudad la oportunidad para formarse para el trabajo agrícola. El mayor inconveniente, la probable falta de interés en el plan por parte de un profesorado que, naturalmente, tendería a concentrarse en los otros planes existentes en la escuela, la que, por otra parte, puede que se halle lo suficientemente alejada del campo como para no crear la apropiada atmósfera agrícola que debe reinar en ella.

Se sugieren como más convenientes dos tipos de escuela secundaria técnica-agrícola:

a) *La «Agricultural Technical School»*.—Este tipo sería el de la escuela puramente agrícola, contrapartida de la escuela técnica urbana. De este tipo son las dos mencionadas como existentes en Gales (Lysfasi y Pibwrlwyd) y algunas variantes se organizaban en Devon y Somerset.

La principal ventaja de este tipo escolar es la estrecha relación con la tierra, lo que inconscientemente fomenta entusiasmo entre alumnos y profesores. La escuela puede muy bien establecerse en un medio totalmente rural.

Aparece de nuevo el propósito de evitar una labor profesional estrecha cuando se aconseja que la escuela técnica-agrícola no debe intentar tener una granja propia; desde el momento en que la escuela pueda tener acceso a los «Farm Institutes» o a buenas granjas con objeto de practicar y aprender directamente, la escuela tendrá suficiente con unos

pocos acres de tierra en los que se practique la jardinería, experimentos sencillos y cuidado de animales en pequeña escala. De acuerdo con esto, se recomienda que se instale la escuela cerca del «Farm Institute» correspondiente a su zona, con el cual debe trabajar conjuntamente, empleando incluso parte de su profesorado. Se cuidará el que la escuela no suplante la finalidad de aquel Centro, conservando, por el contrario, su carácter educativo esencial, no instructivo. Una de las características necesarias sería la de internado, aunque se dé cabida, quizá, a una minoría de alumnos externos con residencia en la vecindad; de esta manera se aprovecharán las grandes ventajas formativas de la vida en común.

Respecto a los inconvenientes de esta solución, se hace resaltar el que una escuela de carácter exclusivamente agrícola, o sea con un plan de estudios único, priva a los alumnos del estímulo de mezclarse con otros muchachos de gustos, aptitudes e intereses diferentes de los suyos propios no sólo durante las horas de clases, sino por largos períodos de internado. Tal inconveniente podría evitarse en parte en escuelas de grandes dimensiones. Por ello y por razones económicas se recomienda que toda escuela de este tipo ha de tener una entrada de alumnos correspondiente a dos clases (el número tope legalmente establecido es de 30 para cada clase en una escuela secundaria).

Según la Comisión, el mayor peligro que habría de afrontarse en una Agrícola T. S. sería el de la incompreensión por, parte del director y del profesorado, de los fines perseguidos con el plan propuesto, lo que llevaría a una degeneración de los mismos, convirtiéndose el Centro en una escuela de oficios vulgar.

Aun suponiendo que se lograra superar esta principal dificultad, quedaría por resolver otro punto interesante el de conseguir para la «Agricultural Technical School» un real pie de igualdad con la «Grammar School». Un intento de solucionar este problema existe en el plan elaborado en De-

von, según el cual la escuela recibiría la denominación de «Agricultural High School»; daría entrada a la edad de once años, permitiendo la estancia hasta los diecisiete o dieciocho si ello se deseara (10); incluiría un idioma extranjero como asignatura opcional; los estudios terminarían con la concesión de un «certificado» del rango del «School Certificate» «ordinary» y «higher» de las «Grammar S.», y, finalmente, daría cabida a los que se dirijan posteriormente a la Universidad. La Comisión no sugiere que tales características sean esenciales en una escuela técnica-agrícola secundaria.

b) *La «Rural Junior Polytechnic»*.—Este tipo de escuela ofrecería otros planes de formación pre-profesional además del pre-agrícola. De esta clase no existía aún ninguna cuando la Comisión redactó el informe. Los planes adicionales podrían ser:

a) La variante para alumnas ya mencionada del curso pre-agrícola, y

b) Otro destinado a preparar a los alumnos (y quizá algunas alumnas) para construcciones y oficios constructivos rurales. Las asignaturas del primer año (que comienza a los trece, después de los dos comunes) serán las mismas para todos los planes, como fundamento para los cursos segundo y tercero.

En cuanto a éstos, dentro del nuevo plan a incluir sobre construcción y mecánica, se debe procurar que no resulten subdivididos, sino que proporcionen la base necesaria para un empleo en cualquiera de los oficios u ocupaciones rurales. El trabajo de granja y jardín puede sustituirse por tra-

(10) Parte de los alumnos de una «Grammar School» suelen permanecer en la escuela hasta los dieciocho años preparándose para el «Higher School Certificate», que está reconocido en la Universidad como equivalente al Examen Intermedio que se realiza en los Colleges de la misma privadamente, antes del Examen Final al término de la carrera. Estos alumnos forman, dentro de la «Grammar Schools», lo que se llama la «sixth form», que en este tipo de escuela, y principalmente en las «Public Schools» tradicionales, constituye una selección que da tono y ejemplo a los alumnos de cursos inferiores.

bajo en madera y metal de taller, a completarse con nociones de ingeniería, albañilería y trabajos de construcción agrícola. Se incluiría también dibujo técnico. La enseñanza de ciencias se orientaría hacia mecánica aplicada, ingeniería y electricidad mejor que hacia biología y química.

La ventaja especial de este tipo escolar politécnico es el de evitar el inconveniente ya señalado de una sola clase o tipo de alumnos. Dar entrada a alumnos que se dediquen a diferentes ocupaciones, va en beneficio de todos, pues tanto los del plan agrícola como los del mecánico pueden aprender los principios fundamentales de los otros estudios.

Aunque se necesitaría también internado, el número de alumnos externos sería aumentado, ya que, lógicamente, habría más demanda al ofrecerse más de un plan de estudios. La situación ideal de esta escuela politécnica sería a unos dos kilómetros de una ciudad-mercado que fuese al mismo tiempo centro de industrias y oficios de carácter agrícola. El número económico de entrada sería el de tres clases como mínimo (unos noventa o cien alumnos).

Aparte de estas soluciones, con la «Secondary Technical S.» como base, la Comisión Loveday sugiere adaptaciones a los otros dos tipos de escuela en los siguientes términos:

La adición del plan agrícola a la «Grammar School» urbana no se considera por la Comisión. En cuanto a la situada en una zona rural, la adición del plan tendría la doble ventaja de evitar el uniformismo del alumnado y de solucionar el problema de los alumnos mal encajados en la formación especialmente académica de la «Grammar School». Más importante aún, el plan de estudios pre-agrícolas recibiría automáticamente el prestigio de la «Grammar School» y especialmente le perspectiva de atraer a él los mejores alumnos y profesores, siempre que dentro de la escuela se le considere como igual y no sea oscurecido por el sector académico. Sería fatal para el éxito del plan el que se mirase a éste como la salida de aquellos que no fueran aptos para el «school certificate». Para prevenir esto, el mínimo de alum-

nado requerido sería el correspondiente a una clase en cada año. Punto igualmente fundamental es la comprensión de la labor por parte del profesorado y de la dirección de la escuela. Si estas dificultades se superasen, la solución propuesta iría en pleno beneficio de algunas pequeñas «Grammar School» rurales. La Comisión sugiere finalmente que, al menos teóricamente, sería posible incluir también en la «Grammar S.» más de un plan pre-profesional, como en el tipo politécnico.

Las soluciones consignadas van dirigidas por la Comisión a la pequeña minoría de alumnos con su futuro en el campo, que unan a una mentalidad de tipo práctico la capacidad suficiente para seguir estudios del nivel de los ofrecidos por las «Grammar Ss». Dada esta orientación selectiva, se entrevén las siguientes posibilidades con respecto a la «Modern School»:

Teniendo en cuenta que en ciertas zonas rurales puede que se organicen en determinadas «Modern Schools» escogidas, planes profesionales de nivel similar al de las «Technical Schools», uno de ellos podría ser el pre-agrícola y los otros dos propuestos más arriba. En este caso habría que ampliar las posibilidades de internado de las «Modern Ss.» rurales.

Por otra parte, el tipo común de «Modern School» podría desarrollar el plan de estudios simple de tendencia agrícola tan solo para los alumnos de menos capacidad, y una versión simplificada del plan general en lo tocante a teoría científica para los más aptos.

Cuestiones relativas al profesorado

La Comisión Loveday dedica brevemente la atención en su informe a la cuestión del profesorado requerido por el plan de estudios pre-agrícolas. Reconoce que es muy escaso el número de profesores preparados para la enseñanza de

los aspectos científico y práctico incluidos en el plan, por lo que no se cree probable que puedan proveerse estos estudios en gran escala hasta que se vayan notando los efectos de las reformas introducidas en este campo por la nueva legislación.

Mientras tanto, su única recomendación se dirige a resaltar la necesidad de «un cuidado extremo» en la selección del profesorado en general, y especialmente de los directores. Dos clases de directores podrían arruinar el proyecto a juicio de la Comisión: el hombre apegado aún a la antigua concepción de la enseñanza profesional como un medio de equipar a los alumnos con una habilidad mecánica en las operaciones rutinarias de una determinada industria; y el individuo que se encuentra a disgusto en el campo, que desprecia la vida rural y está naturalmente inclinado a inculcar en sus alumnos la misma postura. Condición necesaria para el éxito del plan es el profesorado temperamental y mentalmente dispuesto en favor del ideal que con el proyecto se persigue y que reúna las debidas condiciones de preparación técnica.

Las líneas que deben seguirse en la formación del nuevo profesorado están trazadas en el informe presentado en 1944 por la Comisión McNair sobre la «provisión, reclutamiento y formación de profesores» de primera y segunda enseñanza, que aunque no ha recibido todavía la aprobación definitiva del Gobierno, marca el camino a seguir en la reforma del profesorado, y de hecho muchas de sus recomendaciones se van poniendo en práctica.

El principio general en que se basan estas últimas coincide con las tendencias ya señaladas más arriba: deberá atenderse a la formación amplia y liberal del futuro profesor más que a su preparación técnica.

Tres clases de centros están hoy trabajando en la formación del profesorado primario y secundario:

a) Las Universidades con sus «Training Departments» o «Departments of Education», únicamente para post-gra-

duados, quienes siguen un curso de formación en el que se incluyen prácticas de enseñanza en una escuela por un mínimo de sesenta días. Existen 22 de estos departamentos universitarios, en los que con anterioridad a la guerra tenían cabida 5.000 alumnos.

b) Los centros conocidos con el nombre de «Training Colleges» para alumnos que posean el «school certificate» secundario. La Comisión McNair recomendaba la prolongación por un año más de los dos cursos de estudio proporcionados hasta el momento en estos centros. Su número de 83, y en la fecha citada eran 10.000 los alumnos que incluían.

Las promociones anuales provistas por ambos centros mencionados comprendían unos 6.500 profesores (11).

c) Los «Emergency Training Colleges», dedicados a la formación intensiva de personal proveniente del Ejército y otras formas del «national service», entre los cuales se registra una fuerte tendencia a la carrera docente. En mayo, 1945, existían ya cuatro de estos centros de urgencia, y su número ha aumentado considerablemente desde entonces.

Una parte de la Comisión McNair (la mitad de sus miembros) fué partidaria de que, con el tiempo, las Universidades constituyesen los únicos centros responsables de la formación del profesorado, cualquiera que fuese su categoría. La opinión general del sector docente está de acuerdo con este punto de vista, y muchas Universidades han tomado medidas para la colaboración con los «Training Colleges» de su área por medio de Institutos de Educación («Institutes of Education»), como el existente en la Universidad de Londres y otras.

Además de estos medios principales, existen los llamados «short courses», cursos breves que las recomendaciones del Informe McNair apoyan con interés. Su duración va desde uno o varios «fin de semana» hasta un trimestre e incluso

(11) Ministry of Education, Pamphlet No. 2: «A Guide to the Educational System of England and Wales».—London. H. M. S. O., 1945.

un año escolar. Su carácter varía mucho: cursos de refresco para poner al día métodos y prácticas, así como los conocimientos propios de las asignaturas que se enseñan; cursos sobre temas de actualidad e interés general; otros de instrucción más avanzada sobre materias especializadas que permitan adquirir nuevos títulos o méritos a los profesores que los atienden, etc. Por lo general, están organizados o bien patrocinados por el ministerio de Educación (que en 1948 organizó 143 cursos de este tipo (12) o las autoridades locales. A esta clase de cursos pertenecen el provisto por el ministerio en S. Jhon's College, York, el pasado año académico 1949-50 para formación agrícola del profesorado secundario, cuyos detalles doy más adelante, y los organizados para este verano en Glasgow y Aberystwyth, agosto 1950, sobre temas de agricultura y enseñanza por la «Association of Agriculture».

Entre las características más importantes de la formación del profesorado llevada a cabo por estos medios quizá figure en primer lugar el deseo de hacer la enseñanza lo más realista posible. Esta tendencia se observa a través de los programas y actividades de los cursos de formación proporcionados por los diferentes centros indicados. Una de las condiciones para obtener el título es un período de práctica docente. Pero aparte de esta medida, se tiende siempre a que el futuro profesor practique y esté en continuo contacto con lo que después serán sus actividades y medios en la escuela.

Al mismo tiempo, se tiende a proporcionarle, como profesor, una experiencia tan amplia como sea posible, no sólo durante sus años de formación profesional, sino a través de su vida de educador. Este propósito se encuentra favorecido por la unificación de los sueldos del profesorado realizada por la Comisión Burnham, integrada por asociaciones de

(12) «Education in 1948». Being the Report of the Ministry of Education and the Statistics of Public Education for England and Wales. June, 1949.—London.—H. M. S. O. 1949.

profesores y autoridades locales. La Comisión estableció una escala de sueldos, conocida por «Burnham scales», según las cuales los sueldos son los mismos para el profesor de una escuela primaria que para los que se hallan en uno de los tres tipos de escuela secundaria. Ello, naturalmente, evita el que la enseñanza primaria, hasta ahora peor pagada, carezca de profesorado con vocación, y por otro lado permite cambios de un tipo de escuela a otro, con lo que la experiencia de un profesor puede llegar a ser acabada.

Publicaciones estadísticas recientes, como la citada últimamente, reflejan una real vitalidad en este sector de la educación inglesa. Así, las posibilidades que se ofrecen a la «Secondary Modern School», verbigracia, van atrayendo cada vez en mayor número personal joven, cuyo deseo es el de aprovechar esta oportunidad de ejercer su iniciativa e imaginación y de adquirir experiencia en un campo que, en gran parte, ha de ser labrada por ellos mismos. Esta riqueza de oportunidades, se admite generalmente, mantendrá vivo el interés profesional docente a través del período de renovación que se inicia con la «Education Act» de 1944.

JOSE LUIS G. SIMANCAS LACASA.

Becario del Instituto «San José de Calasanz» de
Pedagogía en el Institute of Education,
London University

S U M M A R Y

The author tries to give a whole idea of the organization and character of the agricultural secondary teaching in England and Wales, its principal direction being contained in the rapport drawn by the Loveday Commission in 1945.

It is to be noted the English trend to suppress the exclusively technical or professional secondary schools in a strict sense.

The agricultural secondary teaching tries to prepare those who will later on occupy positions of responsibility in the agricultural industry so that they may be clever, useful members in the rural community.

In the first place the Loveday Commission studied the adaptation of a plan of agricultural studies to the existing schools: Secondary Grammar School, Secondary Technical School and Secondary Modern School and in second place the creation of two types of agricultural technical secondary Schools: Agricultural Technical School and Rural Junior Polytechnic.